

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2023.51.10.110

Поэтический текст как инструмент формирования культурологической компетенции иностранных студентов технических вузов

Казакова Елена Викторовна

Кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры «Русский язык как иностранный»
Московский государственный строительный университет,
129337, Российская Федерация, Москва, Ярославское шоссе, 26;
e-mail: KazakovaEV@mgsu.ru

Аннотация

В статье показано, что занятие по изучению поэтического текста в иностранной аудитории лучше всего проводить в форме эвристической беседы и основное внимание уделять смысловому восприятию текста путем интерпретирования средств его языкового выражения. Система заданий, разработанных на базе поэтического текста, должна быть направлена как на освоение языкового материала, так и на понимание идейно-образного содержания произведения. Толкование текста должно включать в себя знакомство обучающихся со страноведческой информацией, служащей объектом сопоставления родной культуры и культуры страны изучаемого языка, собственного и чужого восприятия действительности. Используя в поэтическом тексте те или иные выразительные средства языка, автор сознательно объединяет их одной эмотивной доминантой, а иностранный читатель совместно с преподавателем, анализируя эпитеты, сравнения, другие лексико-семантические, стилистические средства языка может составить представление об авторской картине мира, тематическом поле всего текста. Без правильно проведенного анализа поэтического текста иностранные слушатели не смогут понять эмоциональный настрой автора, осознать в какой степени автор при создании произведения зависит от каждодневных эмоций и понимаемой им социокультурной картины мира.

Для цитирования в научных исследованиях

Казакова Е.В. Поэтический текст как инструмент формирования культурологической компетенции иностранных студентов технических вузов // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 5А. С. 836-843. DOI: 10.34670/AR.2023.51.10.110

Ключевые слова

Русский язык как иностранный, модульная технология обучения, начальный этап обучения, диалогический, монологический материал, ситуации общения, модуль, лингвокоммуникативные навыки, иллюстративный материал.

Введение

В число задач, которые стоят перед составителями рабочих программ по русскому языку «Подготовка к освоению основных профессиональных образовательных программ на русском языке» (бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура) при обучении иностранных слушателей в вузах РФ стоит ряд задач, в число которых входит и «формирование языковой и коммуникативной компетенции в объеме, обеспечивающем возможность осуществлять учебную деятельность на русском языке и необходимом для общения в социально-бытовой, социально-культурной, учебной сферах в рамках уровня А1–В1)» [1]. Коммуникативная компетенция включает в свой состав культуроведческую или культурологическую компетенцию (способность учитывать социокультурные особенности общения в той или иной речевой ситуации). Термин «культурологическая компетенция» обязан своим появлением становлению лингвострановедения, основоположниками которого были А.А. Шахматов и А.А. Реформатский. В методике преподавания РКИ анализом данной компетенции занимались Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, С.Г. Тер-Минасова Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос. Как отмечают исследователи культурологическая компетенция, в общем и целом, представляет собой сформированную способность личности учитывать общекультурные условия, а также условия культуры данного общества, в процессе воспитания и образования.

В то же время, как показывает опыт, иностранные слушатели имеют весьма общие представления о культурном наследии России, хотя готовы к знакомству с ним, особенно с поэтическим наследием. Поэтический текст в любой национальной культуре передает чувства и эмоции народа средствами конкретного языка. Они понятны по своей природе, но не очевидны с точки зрения их выражения людям, для которых данный язык не является родным. Задача преподавателя показать выразительные возможности поэтического текста, объяснить, как достичь наибольшего взаимопонимания с аудиторией, как почувствовать и передать замысел автора, какими средствами тот или иной автор передает общечеловеческие эмоции.

Основное содержание

В условиях постоянно сокращаемого руководством технических вузов РФ учебного времени на обучение русскому языку иностранных студентов формирование необходимых для жизни иностранцев в России компетенций, (в частности, культурологической) в период обучения на подготовительных факультетах вузов осуществляется как на занятиях, так и во внеучебное время, в том числе, и во время подготовки слушателей к участию в поэтических конкурсах («Пушкинский конкурс поэзии» в НИУ МГСУ, ежегодная Открытая олимпиада по русскому языку в НИУ МЭИ, Международный фестиваль русской речи «Берега» (Волгоград), ежегодный Конкурс чтецов среди студентов и аспирантов из стран Азии и Африки «Победа в сердцах поколений» и др.). Как правило, студенты выражают желание участвовать в этих конкурсах и удивляются, если их выступления терпят коммуникативные неудачи. Выступающие и слушатели не всегда оказываются в одном эмоциональном поле, хотя бывает очевидно, что и те, и другие прилагают достаточно усилий, чтобы оценить предлагаемые образцы поэтического творчества. Чтобы избежать такого рода неудач, преподаватель должен проводить большую подготовительную работу, используя литературоведческий, исторический, психологический материал, который должен предлагаться студентам в виде простых комментариев, помогающих войти в эмоциональный мир того или другого автора.

В этом ему может помочь понимание и использование категории «экспрессивности» и «эмотивности» для анализа и объяснения студентам особенностей в представлении поэтического текста того или иного автора. Эмоция – это универсальная категория. В отечественной лингвистике разработано целое направление, которое изучает эмоции, с точки зрения их влияния на эмотивность текста. Лингвистикой эмоций занимались такие исследователи, как В.И. Шаховский, В.Г. Гак, В.А. Маслова. Они отмечают, что любой поэтический текст эмотивен, так как он передает субъективное восприятие мира автором, представляет его личностную интерпретацию действительности. Чтобы понять смысл поэтического текста, ту идею, которую хотел выразить в нём автор, читателю необходимо понять сущность эмотивной доминанты. Говоря об эмоционально-смысловой доминанте текста, В.П. Белянин называет её «системой рациональных и эмоциональных эталонов автора, являющейся основой порождения текста» [Белянин, 2000:57]. Используя в поэтическом тексте те или иные выразительные средства языка, автор сознательно объединяет их одной эмотивной доминантой, а иностранный читатель совместно с преподавателем, анализируя эпитеты, сравнения, другие лексико-семантические, стилистические средства языка может составить представление об авторской картине мира, тематическом поле всего текста. Без правильно проведенного анализа поэтического текста иностранные слушатели не смогут понять эмоциональный настрой автора, осознать в какой степени автор при создании произведения зависит от каждодневных эмоций и понимаемой им социокультурной картины мира. Как утверждают исследователи [33Кинцель], нужно постоянно помнить, что эмоции имеют большое значение в процессе речевой деятельности и возникают ещё до рождения мысли под влиянием эмоциональных концептов.

Иностранные слушатели отмечают, что для них очень интересны стихи Анны Ахматовой, потому что чтение ее стихов помогает разбудить воображение, помогает увидеть себя в другом месте и в другое время, учит сопереживать воображаемой героине. Как указывают исследователи творчества поэтессы, ее стихи очень эмоциональны и в то же время лаконичны. [Эйх]. Чтобы помочь студентам передать глубину эмоций поэтессы, преподаватель должен погрузить студентов в мир ее переживаний, рассказать о ее жизни и творчестве, обратить внимание на общую эмоциональную доминанту ее лирических стихов. С одной стороны – это грусть, печаль, тоска, разочарование, а с другой - радость человека, который нашел в уединении покой и себя самого. Смысл жизненной позиции Ахматовой прост: чтобы не становиться заложником своих негативных эмоций, нужно открывать душу лёгким и счастливым настроениям, искать их в самых обычных вещах – прогулке, тихом вечере наедине с собой, безмолвной молитве. В тоже время интересны замечания О. Мандельштама, который сказал, что А. Ахматова “принесла в русскую лирику всю огромную сложность и психологическое богатство русского романа девятнадцатого века”. В то же время миниатюры А. Ахматовой, по наблюдениям исследователей, были, в соответствии с ее излюбленной манерой, принципиально не завершены и походили не столько на маленький роман в его, так сказать, традиционной форме, сколько на случайно вырванную страничку из романа или даже часть страницы, не имеющей ни начала, ни конца и заставляющей читателя додумывать то, что прежде происходило между героями или будет происходить в дальнейшем. Творчество А. Ахматовой – это в своем роде «айсберг», большая часть которого понимается, додумывается читателем и слушателем. Еще одно наблюдение может помочь преподавателю помочь студентам войти в поэтический мир Ахматовой, то, что Василий Гиппиус назвал “гейзерами”, поскольку в подобных стихах-фрагментах чувство действительно как бы мгновенно вырывается наружу из

некоего тяжкого плена молчания, терпения, безнадежности и отчаяния.

К. Изард отмечает, что «как и другие эмоции, печаль универсальна. Ее переживание свойственно любому человеку, вне зависимости от его этнической принадлежности, религии, места и времени проживания» [Изард, 1980, с. 199]. То есть в той или иной форме эмоция печали оказывается перманентной структурой человеческого бытия, но ее проявления различны в разных культурах. Так, эмоция печали константна для русской культуры. В России данная эмоция приобретала статус культурного концепта в XIX веке. Это целый пласт философии жизни, выражающийся в языке.

В процессе обсуждения содержания поэтического текста в иностранной аудитории преподаватель должен учитывать трудности, связанные с различием картин мира автора и читателя-иностранца, которые возникают у студентов, в том числе и при передаче эмоций. В этом случае на помощь преподавателю может прийти понимание значений невербальных средств выражения эмоционального состояния человека и жестов. Так, например, в разных культурах жесты, сопровождающие печаль неодинаковы. Чтобы помочь иностранным студентам передать это состояние, можно проанализировать, какие жесты сопровождают проявление этой эмоции в национальных культурах в сравнении с русской и подсказать, как их использовать для подтверждения достоверности словесно передаваемых эмоций.

К проблемам такого рода В. П. Абрамов и Г. А. Абрамова относят трудности понимания образности, обусловленные различием национальных лингвокультурных ассоциаций, трудности понимания психологических мотивов персонажей, обусловленные различием национальных ценностных норм и трудности декодирования смысла текста, связанные с отсутствием необходимой образовательной базы [Абрамов, Абрамова 2010].

Важную роль в осмыслении соотнесённости категорий экспрессивности эмотивности сыграли исследования Масловой В.А., Харченко В.К., Васильева Л.М., Телия В.Н., Левина О.А., Ухтомского А.А., Беянина В.П., Кинцель А.В., Мягковой Е.Ю.

Процесс обучения анализу поэтического текста в инокультурной аудитории предполагает применение трех разновидностей учебной деятельности: предтекстовой, притекстовой и послетекстовой работы.

На этапе предтекстовой работы целесообразно предложить учащимся адаптированный к возможностям группы рассказ о жизни изучаемого автора, ввести студентов в историко-культурный контекст творчества поэта и эпохи, в которую он жил.

Указанный этап предполагает подготовку обучаемых к адекватному восприятию поэтического произведения: создание мотивации к чтению, актуализация фоновых знаний, снятие прогнозируемых лингвострановедческих трудностей. Устранение лингвостилистических трудностей (семантизация безэквивалентной, фоновой, коннотативной лексики, учет стилевой характеристики слова и его национально-культурной окрашенности и т.д.) может осуществляться как на данном этапе, так и на этапе непосредственного анализа художественного текста.

Притекстовый этап работы можно начать с чтения вслух самим преподавателем изучаемого стихотворения с целью ознакомления с ним учащихся. При декламации произведения следует обратить внимание на оптимальную скорость прочтения, дополнительные паузы и повторы, которые необходимы для усвоения текста иностранцами.

После прочтения уместно приступить к анализу и интерпретации самого поэтического произведения.

Наиболее эффективным при изучении поэтического произведения в иностранной аудитории, на наш взгляд, является филологический подход к анализу художественного текста, подразумевающий его комплексное рассмотрение со стороны идейного содержания, образов и языка. Понимание текста и его интерпретация, постижение авторского мировидения становятся главной целью филологического анализа, в рамках которого большое внимание уделяется рассмотрению лексико-семантической составляющей произведения как способа репрезентации художественной модели мира поэта. Исследование ключевых лексических средств и словесно-художественного структурирования текста в целом, выявление ключевых словесных образов и их характеристика являются первым шагом на пути к осмыслению изучаемого произведения. Однако необходимо помнить, что «в процессе интерпретации текста важно учитывать все многообразие языковых средств, находящихся в образной перспективе ключевого слова» [Болотнова 2009, с. 336]. В этой связи большое значение приобретает лингвостилистический анализ языковых единиц, направленный на рассмотрение фонетических средств и их интерпретацию, на выявление грамматических особенностей текста (преобладающая и самая малоупотребительная части речи, их смысловая нагрузка), на изучение лексической характеристики стихотворения (составление словаря данного произведения, распределение слов по тематическим группам, поиск тропов в тексте), на обнаружение синтаксических явлений (поиск явлений экспрессивного синтаксиса). В ходе такой работы выявляются функциональные особенности подобных единиц, делаются предварительные замечания об их месте и роли в художественном тексте. На втором этапе работы от анализа конкретной лингвостилистической организации текста необходим переход к литературоведческому осмыслению произведения: анализ сильных позиций текста, определение его темы и идеи, расшифровка образного строя и ассоциативного фона стихотворения, выявление особенностей его структуры. Таким образом, работа над поэтическим текстом представляет собой последовательное раскрытие смысла произведения: «от понимания значения языковых единиц, составляющих конкретный словесный образ, к восприятию его образной сути и далее к постижению его роли в создании смысла произведения» [Шуховцова, Семенова, 2012, с. 246].

Контроль полноты понимания поэтического произведения осуществляется системой вопросов и заданий, направленной на проверку смыслового восприятия текста, осознания ситуативной модели, овладения элементами национальной языковой картины мира. В качестве подобных заданий преподавателем на занятии могут быть использованы следующие упражнения: ответы на вопросы по прочитанному тексту, обсуждение верных/неверных утверждений, восстановление правильного порядка фрагментов текста, подбор синонимов/антонимов, объяснений к наиболее значимым использованным автором лексическим единицам, объяснение смысла на уровне фразы и понадфразового единства [Сяськая 2014]. В процессе обсуждения поэтического текста в иностранной аудитории преподаватель может столкнуться с рядом трудностей, возникших у обучающихся и обусловленных несоответствием пресуппозиций, различием ментальности, или картин мира автора и читателя-иностранца. К проблемам такого рода В. П. Абрамов и Г. А. Абрамова относят трудности понимания образности, обусловленные различием национальных лингвокультурных ассоциаций, трудности понимания психологических мотивов персонажей, обусловленные различием национальных ценностных норм и трудности декодирования смысла текста, связанные с отсутствием необходимой образовательной базы [Абрамов, Абрамова 2010]. Среди вышеперечисленных трудностей наиболее частой на этапе анализа поэтического произведения

становится проблема восприятия образной лексики, зачастую обладающей ярко выраженной национально-культурной спецификой. Одному и тому же понятию в разных языках могут даваться совершенно разные семантические толкования, диаметрально противоположные коннотативные оценки. Ярким примером, иллюстрирующим подобные явления, может служить ряд зооморфных метафорических номинаций, отличающихся в разных языках своим значением или его эмоционально-стилистическим оттенком: баран – в русском языке «глупый, упрямый человек», в китайском. Для адекватного понимания системы образов стихотворения, по мнению Е. В. Макеевой, в аудиторной работе также могут быть использованы такие формы заданий как «пересказ» (фиксация ощущений лирического героя с целью дальнейшей корректировки в случае необходимости) и прием словесного рисования (по принципу «Что я вижу? Что я слышу? Что я чувствую?») [Макеева, 2013]. В первом случае обучающимся предлагается ряд синонимов, из которых они выбирают слова, наиболее, на их взгляд, соответствующие представленным в тексте чувствам лирического героя. Во втором же случае учащимся предлагается выразить свои чувства и мысли на основе прочитанного стихотворения, результатом подобной работы становится эмоционально-оценочное осмысление прочитанного, наполненное личностными ассоциациями и связями. Послетекстовый этап работы над поэтическим произведением представляет собой этап творческого переосмысления прочитанного на основе собственных оценочных критериев. Указанный этап предполагает выполнение мыслительных операций с информацией (дайте свою оценку, выразите и обоснуйте свое мнение, аргументируйте, охарактеризуйте, ответьте и т.д.), написание сочинения или эссе по прочитанному тексту, сравнение аутентичного текста с переведенным образцом, прослушивание звукозаписей художественного исполнения стихотворения и др. Данный этап работы может проводиться в аудитории после притекстового этапа или самостоятельно в виде домашнего задания.

Таким образом, занятие по изучению поэтического текста в иностранной аудитории лучше всего проводить в форме эвристической беседы и основное внимание уделять смысловому восприятию текста путем интерпретирования средств его языкового выражения. Система заданий, разработанных на базе поэтического текста, должна быть направлена как на освоение языкового материала, так и на понимание идейно-образного содержания произведения. Толкование текста должно включать в себя знакомство обучаемых со страноведческой информацией, служащей объектом сопоставления родной культуры и культуры страны изучаемого языка, собственного и чужого восприятия действительности.

Заключение

Все вышесказанное делает изучение русского языка интересным и увлекательным для иностранных обучающихся, создает мотивацию для получения ими образования в России, в МГСУ. учебник русского языка «Ступени. Элементарный уровень» должен стать эффективным средством обучения, способствующим формированию профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции иностранных студентов уже на начальном этапе обучения.

Библиография

1. Абрамов, В. П., Абрамова, Г. А. Художественный текст в иностранной аудитории: проблемы анализа и интерпретации / В. П. Абрамов, Г. А. Абрамова // Русский язык и культура в пространстве Русского мира. Материалы II Конгресса Российского общества преподавателей русского языка и литературы. Санкт-Петербург, 26-28 октября 2010. – В двух частях. – Т. 2. – СПб.: Издательский дом «МИРС», 2010. – С. 426.

2. Албоета, М. Н., Пилипенко-Фрицак, Н. А. Работа с поэтическими текстами при обучении русскому языку как иностранному / М. Н. Албоета, Н. А. Пилипенко-Фрицак // Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства. – Суми: СумДУ, 2014. – С. 139–143.
3. Болотнова, Н. С. Филологический анализ текста: учеб. пособие / Н. С. Болотнова. – 4-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 520 с.
4. Гинзбург, Л. Я. О лирике / Л. Я. Гинзбург. – М., Л.: Советский писатель, 1964. – С. 6.
5. Кузнецова, А. Ю. Лингвострановедческий анализ поэтических произведений С. А. Есенина в аудитории филологов-иностранцев: III-IV уровни общего владения РКИ: дис. на соискание. учён. степ. канд. пед. наук / Кузнецова Анна Юрьевна. – Москва, 2008. – 206 с.
6. Макеева, Е. В. Обучение чтению и интерпретации стихотворного текста в иностранной аудитории / Е. В. Макеева // Иноязычное образование в современном мире. Часть вторая. Сборник научно-методических статей. – М.: ООО "Кодекс-М", 2013. – С. 3–8.
7. Попадейкина, И. Художественный текст на занятиях по русскому языку как иностранному / И. Попадейкина // Теория и практика преподавания русского языка как иностранного. – Вроцлав, 2012. – С. 137.
8. Русецкая, О. Н. Текст как компонент обучения иностранным языкам / О. Н. Русецкая // Вестник Амурского государственного университета. – 2011. – Вып. 52. – С. 139–142.
9. Сяская, Н. В. Методика работы с аутентичными поэтическими произведениями на занятиях по английскому языку / Н. В. Сяская // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». – 2014. – № 2. – С. 142–147.
10. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования [Текст] // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр. / Под ред. А.А.Орлова. - Тула: Изд-во Тул. гос. пед. унта им. Л.Н. Толстого, 2008. - Вып. 1. - С.117-137.
11. Шуховцова, Т. А., Семенова Т. Я. Учебно-образовательный потенциал поэтического текста / Т. А. Шуховцова, Т. Я. Семенова // Матер. 42-ой междунар. науч.-метод. конф. «Инновации в образовательной деятельности и вопросы повышения качества обучения», 27-28 января 2012. – Алматы: Казак университети, 2012. – Т. 3. – С. 246–250.

Poetic text as a tool for forming culturological competence of foreign students of technical universities

Elena V. Kazakova

Phd in Philology, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language,
National Research Moscow State University of Civil Engineering,
129337, 26, Yaroslavskoye highway, Moscow, Russian Federation;
e-mail: KazakovaEV@mgsu.ru

Abstract

The article shows that a lesson on the study of a poetic text in a foreign audience is best done in the form of a heuristic conversation and the main attention is paid to the semantic perception of the text by interpreting the means of its linguistic expression. The system of tasks developed on the basis of a poetic text should be aimed both at mastering the language material and at understanding the ideological and figurative content of the work. The interpretation of the text should include the acquaintance of students with regional information, which serves as an object of comparison of the native culture and the culture of the country of the language being studied, their own and others' perception of reality. Using certain expressive means of the language in the poetic text, the author deliberately combines them with one emotive dominant, and the foreign reader, together with the teacher, analyzing epithets, comparisons, other lexical-semantic, stylistic means of the language, can get an idea of the author's picture of the world, the thematic field of everything. Without a properly

Elena V. Kazakova

conducted analysis of the poetic text, foreign listeners will not be able to understand the emotional mood of the author, to realize to what extent the author, when creating a work, depends on everyday emotions and the socio-cultural picture of the world he understands.

For citation

Kazakova E.V. (2023) Poeticheskiy tekst kak instrument formirovaniya kul'turologicheskoi kompetentsii inostrannykh studentov tekhnicheskikh vuzov [Poetic text as a tool for the formation of cultural competence of foreign students of technical universities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 13 (5A), pp. 836-843. DOI: 10.34670/AR.2023.51.10.110

Keywords

Russian as a foreign language, modular teaching technology, initial stage of teaching, dialogic, monologue material, communication situations, module, linguo-communicative skills, illustrative material.

References

1. Abramov, V.P., Abramova, G.A. (2010) Literary text in a foreign audience: problems of analysis and interpretation / V.P. Abramov, G.A. Abramova // Russian language and culture in the space of the Russian World. Materials of the II Congress of the Russian Society of Teachers of Russian Language and Literature. St. Petersburg, October 26-28, 2010. In two parts. – T. 2. – St. Petersburg: Publishing House “MIRS”. – P. 426.
2. Alboeta, M. N., Pilipenko-Fritsak, N. A. (2014) Working with poetic texts when teaching Russian as a foreign language / M. N. Alboeta, N. A. Pilipenko-Fritsak // Social and humanitarian aspects of the development of daily marriage. – Sumi: SumDU. – pp. 139–143.
3. Bolotnova, N. S. (2009) Philological analysis of text: textbook. allowance / N. S. Bolotnova. – 4th ed. – M.: Flinta: Nauka. – 520 p.
4. Ginzburg, L. Ya. (1964) About lyrics / L. Ya. Ginzburg. – M., L.: Soviet writer. – P. 6.
5. Khutorskaya A.V., Khutorskaya L.N. (2008) Competence as a didactic concept: content, structure and design models [Text] // Design and organization of independent work of students in the context of the competency-based approach: Interuniversity collection. scientific tr. / Ed. A.A. Orlova. - Tula: Tula Publishing House. state ped. unta im. L.N. Tolstoy. - Vol. 1. - P.117-137.
6. Kuznetsova, A. Yu. (2008) Linguistic and regional analysis of the poetic works of S. A. Yesenin in the audience of foreign philologists: III-IV levels of general proficiency in the RFL: dis. for competition. scientist step. Ph.D. ped. Sciences / Kuznetsova Anna Yurievna. – Moscow. – 206 p.
7. Makeeva, E. V. (2013) Teaching reading and interpreting poetic text in a foreign audience / E. V. Makeeva // Foreign language education in the modern world. Part two. Collection of scientific and methodological articles. – M.: LLC “Kodeks-M”. – P. 3–8.
8. Popadeikina, I. (2012) Literary text in classes on Russian as a foreign language / I. Popadeikina // Theory and practice of teaching Russian as a foreign language. – Wroclaw. – P. 137.
9. Rusetskaya, O. N. (2011) Text as a component of teaching foreign languages / O. N. Rusetskaya // Bulletin of the Amur State University. – Issue. 52. – pp. 139–142.
10. Shukhovtsova, T. A., Semenova T. Ya. (2012) Educational potential of poetic text / T. A. Shukhovtsova, T. Ya. Semenova // Mater. 42nd Int. scientific method. conf. “Innovations in educational activities and issues of improving the quality of education,” January 27-28, 2012. – Almaty: Kazakh University. – T. 3. – P. 246–250.
11. Syaskaya, N.V. (2014) Methods of working with authentic poetic works in English classes / N.V. Syaskaya // Bulletin of MGOU. Series "Pedagogy". – No. 2. – P. 142–147.